EDUCAÇÃO E A RESPONSABILIDADE DA COMUNIDADE: EM BUSCA DE UMA COMUNIDADE IDEAL... (*)

ZÉLIA CAMURÇA
(da Universidade do Ceará)

Sem primeiramente tentar estabelecer, ou mesmo criar algum perfil de comunidade, sem de início sondar a situação existente — que é sempre desviante de uma situação ideal — acreditamos na falácia da abordagem ou de resultados práticos, em se tratando de Comunidade e Escola. Nem cremos seja possível proceder à análise dos caminhos e recursos pelos quais se possa estreitar as relações Comunidade-Escola. Isso porque sòmente "através da aplicação das mais válidas e exeqüíveis teorias aos problemas de comunidade é que ciência e educação desempenham qualquer papel em ação comunitária". (Nelson, Ramsey e Verner, 1962: v.)

É difícil, se não impossível, revidar a proposição de que educação formal ou sistemática se acha necessária e inevitàvelmente ligada à mudança cultural. No aprender ocorre uma mudança de comportamento. No ensinar procura-se preparar o indivíduo para melhor viver na realidade duma sociedade desejável. Que outras condições decorrem do esfôrço para êsse melhor e êsse desejável numa harmonia sempre em mudança, num equilíbrio sempre móvel, dentro da realidade do dia-a-dia, é problema de crucial explicação e difícil prognós-

(*) Parte substancial dêste trabalho foi apresentada oralmente pela autora ao I Congresso Nacional do Committee of Correspondence, sob o tema "O Papel da Mulher Brasileira no Desenvolvimento Social", em Brasília, 17-23 de outubro de 1965.

tico. Ensinando, ou se procura manter o *status quo*, ou se busca o que já existiu — e em ambas as situações o tradicionalismo é operante e patente — ou se tenta a busca de uma condição inteiramente nova de desejabilidade — e então o reconstrucionismo é a filosofia vigente.

De um modo geral, da literatura e dos fatos pode-se deduzir que há sempre, não o desejo de pertubação de situações sociais vigentes, mas, pelo contrário, uma afirmação, implícita ou explícita, de que a ordem social venha a ser de algum modo, em algum grau, diversa da existente. Aqui nos deparamos com o real e o ideal, a realidade e a idealidade. Em qualquer dos casos, está implícita a presença de um ambiente, uma "comunidade" como campo de ação. Mas nem sempre o suposto é o verdadeiro, e às vêzes se pensa estar operando numa comunidade que realmente não existe, ou, se existe, não é conhecida. Utopia.

A principal fonte de dificuldade que se apresenta a quem tente inter-relacionar a comunidade e a escola reside, necessàriamente, no conceito de comunidade. Isso pode parecer estranhável, tendo em vista o muito que se se tem escrito sôbre o assunto. São, entretanto, as situações sociais que determinam a nossa imagem de comunidade, e isso nos escapa à atenção.

Industrialização, urbanização, avanços tecnológicos, mudanças na estrutura da família, e que mais seja, são outros tantos empecilhos geralmente apontados como a dificultar o processo, não só de conceituação, mas também de inter-relacionamento Comunidade-Escola. Na verdade, em tôdas essas situações de mudança subentende-se o fato de se explorar o "bom" e, assim sendo, aquelas situações apenas facilitam, como um instrumental, o prover de oportunidades para opções. (Muntyan, 1963: 313.)

Quanto à ciência, não há escapatória, e acreditamos que ela seja a chave do progresso. Mesmo da palavra somos incapazes de fugir: o próprio século XX é cognominado a Idade da Ciência. De um modo ou de outro, todos nós lhe somos devedores. Mas porventura estamos nós perfeitamente esclarecidos acêrca do que entendemos por ciência? É surpreendente, por exemplo, descobrir quão difrentes significados a ciência possui e, sobretudo, quão rica de conotações no seu emprêgo comum. Interpretada como significando a preocupação de alguma coisa específica ou implícita, é o "atributo humano para permitir generalizações, a capacidade de formular proposições acêrca de coisas ou idéias". (Maccia, 1963: 355.) Na verdade, ciência é simplesmente "uma forma de conhecimento ou compreensão... uma forma de experiência amadurecida, rigorosa, extensiva, abstrata e sistemática" (Good e Scates, 1954: 8) cujo principal objetivo é não fundamentalmente controlar e produzir, mas sobretudo compreender.

A teoria é o comportamento vital do conhecimento científico

organizado e as formulações teóricas são instrumentos de investigação. É a compreensão da teoria que nos interessa no momento. O estudioso não pode entrar na arena da comunidade sem uma armadura de conhecimento da teoria a ela aplicável.

Com um sem-número de significados, lembramos apenas que teoria pode ser o sinônimo de pensamento ou especulação em geral, ou significar uma hipótese ou série de hipóteses. Neste segundo caso, a teoria orienta a ação através da descoberta de fatos. Ela nos leva a reavaliar nossos recursos, a mudar nossos expedientes. Pode também nos induzir a inovações ou a reformular nossos objetivos, mostrando quão caducos, sem atração e talvez errados eram os anteriores. Numa palavra, a teoria pode ser normativa, como na filosofia, ou descritiva, como na ciência, e neste último caso fornece dados que ajudam à melhor compreensão dos postulados emitidos pelos filósofos. (Kneller, 1964, 93.)

Uma ciência sem teoria é cega porque lhe falta aquêle elemento que sòzinho é capaz de organizar fatos e dar direção à pesquisa. Do ponto de vista prático, a mera obtenção dos fatos é de valor assaz limitado, pois não pode responder à questão de como agir para obter um resultado desejado em determinados casos concretos. Para responder a essa questão é necessário uma teoria, mas uma teoria que seja empírica e não especulativa. Isso significa que teoria e fatos devem estar estreitamente relacionados. (Lewin, 1963: 4.)

A omissão ou malôgro em diferenciar compreensão científica e prática ou técnica, traz conseqüências funestas. A crença de que já sabemos bastante nos impede o estudo cuidadoso dos fatos. A suposição de que teoria não tem valor prático nos desanima a qualquer tentativa visando à criação de uma teoria a englobar fatos já conhecidos. No entanto, nada tão útil quanto uma teoria bem fundamentada e capaz de proporcionar entendimento dos fatos.

Como instrumento de compreensão, como meio de julgamento ou padrão de referência sujeito a generalizações e, conseqüentemente, de identificação, o conceituar é uma necessidade intelectual. (Dewey, 1959: 123 — 165.)

Desde tempos remotos, existiu a preocupação de se conceituar comunidade. Mais como interêsse filosófico e político comunidade entrava nas cogitações dos filósofos de antigamente, porque o conceito os ajudava como meio de contrôle social. Concordando de um modo geral com êsse ponto de vista, divergiam entretanto naquilo que deveria constituir o alicerce da comunidade. Se Aristóteles empregava a amizade como o necessário ingrediente na formação da comunidade, já Santo Agostinho baseou sua comunidade na justiça, enquanto que Tomás de Aquino imaginou todo um sistema legal como o elemento fundamental. (Reina, 1962.)

Mais recentemente, Ferdinand Tonnies concebeu comunidade como "vida real e orgânica" e dizia proceder de uma reunião de fôrças vivas, um produto da natureza decorrente das relações entre homens e instituições. (Tonnies, 1961: 191.) Se Aristóteles relacionou os têrmos comunidade e comunhão, John Dewey, avançando no pensamento do mestre, afirmava haver "mais do que um nexo verbal entre os têrmos comum, comunidade e comunicação". (Dewey, 1959 a: 4.) O filósofo da democracia assim se expressava:

> "Os homens vivem em comunidade em virtude das coisas que têm em comum; e a comunicação é o meio por que chegam a possuir coisas comuns. O que êles devem ter em comum para formar uma comunidade são os objetivos, as crenças, as aspirações, os conhecimentos — um modo comum de compreender..." (Dewey, 1959 a: 4.)

Já a análise sociológica mostra que o têrmo comunidade possui atualmente muitas acepções diversas e até mesmo contraditórias. O uso científico exige que tal têrmo venha acompanhado de qualificativos. Para David Snedden, "há uma comunidade onde quer que haja comunhão de interêsse", mesmo quando exista inconscientemente no espírito de seus membros ou transformado do rotineiro para o institucional, pois "etimològicamente o têrmo implica interêsses comuns". Webster apresenta a mesma orientação etimológica, definido-a como um "corpo de pessoas que possuem interêsses comuns, vivendo no mesmo lugar, sob as mesmas leis e regulações". (Snedden, 1941: 133, 145.) Para Kingsley Davis comunidade consiste "nas ligações interinstitucionais e intergrupais". (Davis, 1949: 35-36.)

Como objeto de estudo dos sociólogos, e em têrmos de desenvolvimento histórico, especial referência é dada à comunidade como "um lugar". Foi aliás com Robert MacIver que essa orientação se iniciou. Para êle "as comunidades surgem espontâneamente entre pessoas que vivem em proximidade e que compartilham uma ampla margem de interêsses comuns". (Nadel, 1955: 161.) E assim vemos que uma das mais belas e famosas definições de comunidade a considera "um lugar físico, um sistema de comunicações e uma configuração de sentimentos". (Mercer, 1963: 413, 414 — 425.)

Dentro da Antropologia Social, Nadel viu na comunidade uma "coordenação de comportamento", ou seja, indivíduos a ajustarem o comportamento de uns com os dos outros. Nadel, seguindo as pegadas de Aristóteles, reintroduziu a amizade como elemento alicerçador da comunidade: amizade como "uma coordenação geral da conduta". (Nadel, 1955: 105, 106.)

Embora as definições de antropólogos apresentem tanta variedade quanto à encontrada entre os sociólogos, podemos observar que a comunidade é descrita pelos sociólogos em têrmos de qualidades físicas, apresentando como ingrediente essencial "comunalidade de cultura material" e organização social, enquanto que os antropólogos dão ênfase aos produtos de pensamento e tomam como base o *ethos*. (Reina, 1962.)

Assim, a comunidade tem sido definida como uma espécie de unidade, unidade de religião, de economia, por exemplo, mas Ruben Reina parece admitir que comunidade é algo bastante amplo e não muito diferente do conceito de sociedade. Segundo Reina, o cientista social tem dificuldade em estabelecer uma teoria sistemática de comunidade, talvez porque com mais facilidade estuda u mfenômeno da cultura do que o total. Daí que estudiosos nos campos das ciências aplicadas utilizem o conceito de comunidade física ou de lugar emitido pelos sociólogos em detrimento do conceito antropológico, o qual vê a comunidade como sendo mais amorfa, como sendo menos "lugar" e mais idéias e valôres. (Reina, 1962.)

Quer nos parecer que comunidade, em qualquer sentido de idealidade, ou é um mito ou, então, ainda não pode ser submetida à investigação devido às limitações existentes no tocante a conhecimentos e instrumentais de trabalho. Talvez por isso mesmo os antropólogos ou limitam seus estudos à análise de pequenas comunidades, ou os reduzem a um único aspecto, à análise de um único elemento, ou de uma única dimensão da estrutura social.

Pesquisando a literatura antropológica e educacional, talvez possamos entrever uma comunidade verdadeira — o que não é outra senão a realidade com aspirações, pois do real emerge o ideal.

Uma conceituação de comunidade, adequada à dinâmica da cultura e aos ditames da educação, é aquela concebida por Robert Redfield. Segundo êsse autor, uma pequena comunidade possui certas características que a tornaram perfeitamente identificável. Especificamente, êle sugere quatro qualidades. A primeira é a qualidade de distinção, isto é, onde a comunidade começa e onde termina, e que a torna perfeitamente identificável tanto pelos seus membros como pelos de fora, identificabilidade essa que é tanto geográfica quanto ideacional em caráter. Segundo, a comunidade é bastante pequena de modo a permitir observação *in totum*, podendo ser maior desde que sujeita à observação direta do todo. Como que a contrabalançar aquelas características, Redfield sugere uma terceira qualidade, a homogeneidade, que permite à comunidade, mesmo quando grande demais, ser validamente observável por meio de cortes transversais. Êsse estado de homogeneidade, assim compreendido, sugere extrema

estabilidade. Finalmente, a comunidade é auto-suficiente, nela contendo-se tôdas as atividades e provendo-se quase tôdas as necessidades de seus membros. (Redfield, 1960: 4,5.) Por outro lado, o citado autor fêz questão de salientar que comunidade, delimitada como o foi por êle, inexiste tanto em situações urbanas como em situações rurais industrializadas. Ao mesmo tempo, êle abriu o seu esquema ao máximo em colocando tal comunidade no extremo de uma linha conceitual contínua, decorrência do seu célebre conceito de *continuum* cultural.

Assim sendo, tal concepção de comunidade pode nos satisfazer no momento se àquelas qualidades adicionamos a condição de que uma comunidade ideal possa não ter limites geográficos outros que a grandeza do mundo. Aliás, Fordham dá atenção a êsse problema quando se propõe sumariar um aspecto da comunidade que reduzido empenho vem recebendo, ou seja, o centrado nos problemas político-legais envolvidos, e quando analisa a questão de coordenar ou integrar unidades políticas separadas. E isso êle o faz, sintetizando ràpidamente as controvérsias e soluções possíveis pertinentes ao desenvolvimento de comunidade, não sòmente em bases locais e regionais mas igualmente em bases internacionais. (Fordham, 1956.)

Do ponto de vista antropológico, não é fácil definir comunidade e não esperamos conseguir o que os lídimos representantes da Culturologia vêm procurando há algum tempo. Numa tentativa de defini-la e de estabelecer os critérios mínimos para a sua existência, a escala de variações de abordagem é imensa.

Como discípulos de Reina, tentaremos focalizar comunidade como "menos lugar e mais idéias e valôres". Somos dos que acreditam na validez da abordagem científica da comunidade através dos sistemas de valôres pelos quais ela se orienta. Se assim não fôsse, estudar uma comunidade como um aglomerado de itens, artefatos, costumes e instituições seria apenas estudar partes do todo, ou sistemas-parte do sistema total que é a comunidade.

Isso nos leva à análise da comunidade como um todo integrado. Certo, o estudo de artefatos, costumes, instituições, do sistema econômico ou da tecnologia, do sistema de parentesco, do desenvolvimento histórico, é importante e necessário. Na realidade, muito do trabalho científico de comunidade se reduz a tais estudos analíticos ou "atomísticos" (Redfield, 1960: 11.) Mas focalizando os aspectos históricos da realidade cultural, crenças, idéias, ideais, num envolvimento do diacrônico e do sincrônico, passando pela dimensão biográfica da comunidade, é que atingiremos a "realidade polimorfa" de que Redfield fala. (Redfield, 1960: 13.) E pensando na comunidade como um sistema de valôres talvez nos aproximemos dum "ideal" de comunidade em benefício da Educação.

O problema dos valôres é complexo e desafiador, especialmente nos dias atuais, quando os especialistas lutam por etabelecê-los lògicamente e os filósofos se engolfam nas suas diferentes escolas para determiná-los. "*Ethos* e orientação de valôres apenas recentemente tornou-se objeto de séria atenção antropológica" (Redfield, 1962: 78), sendo figuras exponenciais nesse campo de estudo Kroeber, Northrop, Clyde e Florence Kluckhohn, Margareth Mead, Hallowell, Redfield, e outros (Bidney, 1962), sem esquecer David Bidney.

Ninguém melhor que Redfield imaginou comunidade como "menos um lugar e mais idéias e valôres". O próprio Dewey já sugerira alguma coisa nesse sentido, e Brownell admite que a comunidade ideal possa ser identificada com os valôres humanos. (Nélson, Ramsey e Verner, 1960: 413.) Redfield primeiramente vê a comunidade como um "todo intuitivo", em seguida como um sistema ecológico, depois como uma estrutura social, adiante como uma espécie de pessoa com biografia típica, e logo mais acrescida de uma visão de vida com uma história. Concebendo estrutura social como um sistema ético, e a essa concepção denominando *ethos* ou sistema de valôres, adotando o conceito holístico para estrutura social, êle examina todos os aspectos da comunidade. (Redfield, 1960.)

Emitindo assertivas válidas acêrca das concepções tidas como desejáveis pelos povos, indagando e tentando responder o que é um valor, ou como descobri-lo, o antropólogo não se preocupa diretamente com questões éticas — o exame crítico do certo e do errado, do bem e do mal, e de como se relacionam essas categorias com a conduta e o destino humanos. O que êle procura entender é como aquelas concepções se relacionam com outros pontos, como, por exemplo, com a distribuição convencional dos *status* (Redfield, 1962: 142), e assim age porque "os elementos de uma cultura são funcionalmente interdependentes" (Bidney, 1960: 140-141). Outra preocupação antropológica, de solução remota, porém possível, é a que diz respeito à universalidade dos princípios morais em razão das próprias condições universais da vida humana. É sabido que valôres universais apresentam possibilidade de serem alterados por circunstâncias passíveis de mudanças radicais e decorrentes de novos conhecimentos (valôres "espaciais"?). Essa possibilidade torna mais difícil ainda o problema de definir e situar os valôres. Descobrir o que é valor e como a valorização funciona, e descobrir que concepções são características de tôda a Humanidade, é tarefa complexa mas necessária e, por isso mesmo, constitui-se um dos desafios mais provocantes da atualidade. Ademais, o *consensus* neste particular equivaleria a um "Abre-te, Sésamo" de paz, harmonia e progresso para a Humanidade. (Talvez a educação fundamental, baseada nos princípios dos Direitos Humanos e no documento da Declaração Universal dos Direitos Humanos

da UNESCO, seja um caminho propício a êsse ideal; e é possível que o ano da Cooperação Internacional, como o de 1965, haja trazido novas luzes com vistas à universalidade de princípios, valôres e educação.)

Podemos julgar a conduta de um povo pelo grau de ajustamento dos seus ideais às concepções desenvolvidas, através dos tempos, sôbre como os homens devam ser ou comportar-se. Tais concepções sofrem mudanças e se impõem ou não ao longo da História. Identificando a orientação, a tendência total, da História, o estudioso tem um instrumento adequado para alcançar aquela verdade considerada como a melhor. É perfeitamente viável a busca do desejável, desde que seja adotado um critério duplo de excelência, levando-se em conta o relativismo cultural a contrapor-se ao etnocentrismo. (Redfield, 1962: 141-164.) Eis por que a teoria geral da valorização das atividades humanas, tal como é desenvolvida pela pesquisa antropológica, nos ensina tolerância maior que a que hoje professamos (Bidney, 1962: 442.)

Assim, se tivéssemos de pesquisar o *ethos* de uma comunidade, entraríamos no campo da cultura total porque estaríamos buscando a orientação geral da cultura da comunidade, ou seja, os interêsses predominantes, normas e atitudes, padrões e temas, *folkways* e *mores*. Buscaríamos assertivas e inferências acêrca do caráter nacional. Tentaríamos descobrir a existência de traços de cooperação ou de belicosidade, de competição ou religiosidade. Sondaríamos quais os tipos básicos de personalidade, a ética dominante, as características gerais de religião, a filosofia social. Estudaríamos função e integração, participação e objetivos culturais e mesmo etnocentrismo com suas subculturas, estratificação social, *status*, ocupações. Partindo do etnocentrismo, determinaríamos tôda uma gama de côres do relativismo cultural — patriotismo, consciência de classes, partidos políticos, discriminação, intolerância. Mesmo relações internacionais e cidadania, conceito de progresso, movimentos de reformas, planejamento social.

E do Brasil — sôbre o Brasil, sôbre os valôres brasileiros — que dizer? Qual a orientação total do brasileiro com relação a valôres?

Quais os ingredientes históricos, os componentes obrigatórios da valorização do brasileiro? O apêgo ao passado? A indiscriminação racial? A religiosidade e seu espírito de humor? A imaturidade? A dia- racial? A religiosidade e seu espírito de humor? A imaturidade? A despreocupação dos aspectos éticos da vida? O autodidatismo? a dia- sinônimo de submissão? O patriarcalismo colonial como substitutivo da carência de líderes?

E quais as linhas mestras da cultura brasileira de hoje? A miscigenação como prova de apêgo ao passado? A tradição católica das

elites como vestígio de milenar religiosidade ibérica do colonizador? O sincretismo religioso do povo, mescla de animismo e fetichismo do nativo e do negro? A virilidade sem se contrapor aos direitos femininos sem que êstes anulem pudor, graça, brejeirice? A capacidade de ver claro, aliada a um senso de humor? O caminhar para uma normalidade emocional? A estabilidade? Traços fortes de originalidade? Uma revolução de idéias? Uma tomada de consciência da realidade nacional? Um desejo coletivo de acertar? Um nôvo espírito associativo? Uma continuidade de esfôrço autêntico?

É difícil imaginar uma comunidade brasileira sem um encontro com a realidade histórica. Impossível delimitar e projetar caráter nacional sem as raízes que o determinam. Luz e orientação podemos alcançar mediante um inteligente exame do passado. Enfrentar o passado, reduzi-lo a um problema mental e resolvê-lo numa proposição da verdade que seja premissa ideal de nossa vida. Examinar o que aconteceu, indagando origens, a fim de, com uma bem informada consciência, seguindo inspiração íntima, determinar o que convém e o que cabe fazer, e fazê-lo.

Quais os valôres a que os brasileiros aspiramos? Otimismo? Humanitarismo? Dignidade do indivíduo? Ética decorrente de confiança em si próprio, de mérito e caráter? Dinamismo? Ou a distorção de todos os valôres em função da riqueza rápida e do progredir sem esfôrço? Da mania do sexo, da anedota pornográfica, do jôgo-do-bicho e da negociata? Do rebuliço da "panelinha" e da fartura do "mexerico"? A prática da "rasteira", a "cavação", a confecção da "marmelada", o manuseio do "farol", a técnica do "cabide", a filosofia do "golpe", a arte do "jeitinho"? Ou os valôres democráticos da responsabilidade política, da participação comunitária? Da preocupação nacional e da consciência internacional?

Parece que enquanto não decidirmos quais os valôres a serem mantidos, reformulados ou criados no próprio contexto brasileiro, estaremos forjando sem ferro nem bigorna.

Em conclusão, temos apresentado apenas alguns dos problemas da busca dos valôres culturais, não as suas soluções. Mas antes de oferecer tais soluções, é muito mais importante ver o que tentamos fazer, e quais as dificuldades que se nos deparam, do que formular pronunciamentos sôbre a maneira pela qual deva ser uma comunidade ideal.

Vivemos não só numa época em que se torna impossível estabelecer distinções entre fatos e valôres, como numa sociedade em que as questões de valor vêm sempre à tona e revestem alta relevância.

A questão dos valôres é complexa numa comunidade porque já o é por si mesma; de modo que uma abordagem simplista se tornaria fatalmente irrelevante e enganadora. Isso não significa, porém, que

devemos cruzar os braços à controvérsia, mas diligenciar com tôda nossa potencialidade, e em tôdas as nossas ações, para facilitar o confronto do homem com a natureza, a vigência dos valôres e a positividade de um sistema de valôres operante. Temos que dar a nós mesmos uma atmosfera que nos exponha à nossa própria natureza, aos nossos próprios desejos e à estrutura e dinâmica de nossa sociedade a fim de nos preparar para lidar realisticamente com ambos — cultura e personalidade, indivíduo e sociedade — ao mesmo tempo desenvolvendo a capacidade de pensamento crítico no decidir entre valôres em conflito e sistemas de valôres. Ajudar o indivíduo, no caso o brasileiro, a reavaliar e reconstruir o seu próprio vigor constitucional, a sua capacidade de resistência e perseverança históricas em relação a questões de significado de vida, de propósitos e valôres humanos.

Finalmente, *last but not least*, que se dê ênfase àqueles valôres que possuem uma clara vitalidade social, ou seja, aos valôres operativos e de eficácia efetiva na vida social e política. Uma coisa podemos afirmar com segurança: devemos dar atenção muito séria à questão de valôres, o que nos parece especialmente importante para aquêles que fazem o magistério no País. Talvez devêssemos ser muito mais experimentais do que o somos atualmente; e para tanto a Universidade se projeta como o órgão estimulador por excelência dêsses incitamentos. Porque a continuidade pede repetição de padrões, mas a vida solicita renovação, novidade, originalidade!

BIBLIOGRAFIA

BIDNEY, David — "Theoretical Anthropology". New York, Columbia University Press, 1960. Pp. xii + 506.

BIDNEY, David — "The Concept of Value in Modern Anthropology". Pp. 436-453. In: TAX, Sol (ed.) — "Anthropology Today Selections". (Phoenix Books). Chicago, The University of Chicago Press, 1962. Pp. vii + 481.

DAVIS, Kingsley — "A Sociedade Humana". vol. II. (Biblioteca Fundo Universal de Cultura, Estante de Sociologia.) Rio de Janeiro, Editôra Fundo de Cultura S. A., 1964, Pp. 396.

DEWEY, John — "Como Pensamos". (3.ª ed. Atualidades Pedagógicas, vol. 2.) São Paulo, Companhia Editôra Nacional 1959. Pp. 392.

DEWEY, John — "Democracia e Educação. Introdução à Filosofia da Educação". (3.ª ed., Atualidades Pedagógicas, vol. 21.) São Paulo, Companhia Editôra Nacional, 1959. Pp. xi + 416.

FORDHAM, Jefferson B. — "A Larger Concept of Community". Baton Rouge, Louisiana State University Press, 1956. Pp. vii + 117.

GOOD, Carter V. and SCATES, Douglas E. — "Methods of Research. Educational, Psychological, Sociological". New York, Appleton-Century-Crofts, Inc., 1954. Pp. xx + 920.

KNELLER, George F. — "Introduction to the Philosophy of Education". New York, John Wiley & Sons, Inc.. 1964. Pp. viii + 137.

LEWIN, Kurt — "Principles of Topological Psychology". New York, MacGraw-Hill Book Company, Inc., 1936. Pp. ix + 231.

MACCIA, George S.—"Science and Science in Education". Pp. 355-379. In: KNELLER, George F. (ed.) — "Foundations of Education". New York, John Wiley and Sons, Inc., 1963. Pp. xiv + 650.

MERCER, Blaine E. and CARR, Edwin R. — "Education and the Social Order". New York, Holt, Rinehart and Winston, 1963. Pp. xv + 585. ,

MUNTYAN, Milosh — "Community". Pp. 312-315. In: HARRIS, Chester W. and LIBA Maxie R. (editors) — "Encyclopaedia of Educational Research". (Third edition) New York, The Macmillan Company, 1960. Pp. xxix + 1964.

NADEL, S. F. — "Fundamentos d eAntropologia Social", M.xico, Fundo de Cultura Econômica, 1955. Pp. 461.

NELSON, Lowry, RAMSEY, Charles E. and VERNER Coolie — "Community Structure and Change". New York, The Macmillan Company, 1960. Pp. xiii + 464.

REDFIELD, Robert — "The Primitive World and its Transformations". (Great Seal Books). Ithaca, Cornell University Press, 1962. Pp. xiii + 185.

REDFIELD, Robert — "Peasant Society and Culture". (Phoenix Books). Chicago, The University of Chicago Press, 1960. Pp. 88.

REDFIELD Robert — "The Little Community". (Phoenix Books). Chicago, The University of Chicago Press, 1960. Pp. 177.

REINA. Ruben E. — "Minutes for Course". 535. "Community Culture". Philadelphia, University of Pennsylvania. Department of Anthropology, 1962.

SNEDDEN, David — "Sociologia Educacional". I Parte. (Biblioteca Universitária, Série 3.ª. Educação n.º 8). São Paulo, Edição Saraiva, 1941. Pp. 464.

TONNIES, Ferdinand — "Gemeinschaft und Gesellschaft". Pp. 191-201. In: PARSONS, Talcott and others (editors) — "Theories of Society. Foundations of Modern Sociological Theory". vol. I. New York, The Free Press of Glencoe. 1961. Pp. xix + 682 + xiv.